

BES: i fatti fondamentali

Il concetto di Bisogno Educativo Speciale

Le classi della scuola italiana si stanno da tempo delineando sempre più come ambienti di insegnamento/apprendimento altamente diversificati al loro interno. La presenza frequente di alunni migranti non italofoeni con vari livelli di alfabetizzazione, di alunni disabili, con disturbi specifici di apprendimento oppure con complesse difficoltà di ordine psicologico, psicoaffettivo, comportamentale o socioeconomico, oltre ad alunni che naturalmente posseggono i più differenziati stili cognitivi e intelligenze, pone necessariamente i docenti di fronte a tipologie di apprendenti che possono mostrare, in un qualsiasi momento della loro crescita, esigenze educative e didattiche peculiari alle quali occorre rispondere con metodologie, strumenti e materiali adeguati, mirati ed efficaci.

In questo senso, la recentissima normativa scolastica italiana ha fatto proprie le riflessioni elaborate, perlopiù in area anglosassone, in ambito pedagogico, psicologico e didattico già da alcuni decenni, e ha fornito un quadro epistemologico e metodologico del suddetto stato dell'arte introducendo, sulla base del termine inglese *Special Education Needs*, il concetto di "bisogni educativi speciali" (BES). L'acquisizione di tale termine e le implicazioni che ne derivano hanno testimoniato un eccezionale passo in avanti compiuto dalla nostra legislazione relativa all'integrazione scolastica (notoriamente più innovatrice rispetto agli altri Paesi europei) e hanno portato a un ripensamento del ruolo della scuola e dell'istruzione nei confronti sia delle differenze individuali di ciascun alunno sia di qualsiasi tipo di difficoltà/disturbo che ogni alunno può evidenziare durante il proprio lungo percorso formativo.

Un punto di riferimento importante per l'elaborazione del concetto di BES è stata la classificazione ICF (*International Classification of Functioning, Disability and Health*) elaborata dall'Organizzazione Mondiale della Sanità tra il 2002 e il 2007. Questo modello abbandona il concetto di salute tradizionalmente inteso come assenza di malattia, per accogliere un nuovo assunto epistemologico che vede la salute come un funzionamento globale, sistemico e complesso dell'individuo risultante dall'interazione di diversi fattori, quali condizioni fisiche, strutture e funzioni corporee, attività personali, partecipazione sociale, contesti ambientali

e personali. In quest'ottica si tenta quindi di superare la dicotomia normalità/patologia (tradizionalmente sbilanciata decisamente verso il primo concetto) per parlare piuttosto di un *continuum* fra funzionamento equilibrato e funzionamento instabile dell'individuo nel quadro dei fattori che abbiamo elencato precedentemente.

In linea con ciò, è stato definito BES qualsiasi esigenza in ambito apprenditivo o educativo che emerge in età evolutiva (entro i primi 18 anni di vita) nel momento in cui uno o più dei suddetti fattori viene a mancare oppure evidenza delle criticità o dei deficit, siano essi di natura transitoria o permanente.

La cultura dell'inclusione

Adottare la prospettiva dei BES significa accogliere nella scuola la pluralità delle sfide educative che il mondo attuale chiede di affrontare. Gli odierni scenari culturali, sociali, politici e tecnologici diventano sempre più complessi, e la scuola e i suoi attori sono dunque chiamati ad adempiere a compiti che, solo poco tempo fa, esulavano dalle proprie competenze e a rispondere a questioni nuove: la globalizzazione, la diffusione delle nuove tecnologie, la crisi economica e lavorativa mondiale, i cambiamenti etici e valoriali, la trasformazione dei concetti di genitorialità, di famiglia, di società e di relazioni, il multiculturalismo, i nuovi analfabetismi e le nuove forme di emarginazione e devianza, il rapido mutare delle forme di conoscenza e di trasmissione della stessa. Nel momento in cui gli alunni si trovano ad affrontare ed elaborare questa molteplicità di fattori in maniera totalmente diversa e soprattutto nuova, è compito degli educatori riconoscere, affrontare con strumenti validi e valorizzare le loro differenze di funzionamento individuali, nel rispetto della loro psico-fisicità e delle loro dinamiche socio-affettive, educative e di apprendimento, con la consapevolezza che il successo formativo deve essere costituzionalmente garantito per tutti.

La scuola italiana, come già ribadito, ha fatto dell'integrazione scolastica il proprio cavallo di battaglia rispetto alle altre nazioni europee. Tuttavia, se integrare significa semplicemente accogliere in linea teorica le diversità, le disabilità, le difficoltà, i disturbi nel contesto di una (presunta) normalità ma, in pratica, si continua a considerarli tali in termini biomedici o in virtù di risorse e didattiche che la scuola non può (o spesso non vuole) impiegare per affrontarli, allora si rende necessario fare un passo in avanti verso una cultura dell'inclusione piuttosto che dell'integrazione, dove le differenze e le difficoltà individuali, di qualsiasi genere esse siano, siano considerate come risorsa all'apprendimento e non come problemi da superare e come punto di partenza per una più equa partecipazione di tutti gli alunni alla vita della propria comunità educativa.

Una cultura dell'inclusione nella scuola può essere perseguita attraverso:

- l'attenta e professionale osservazione del funzionamento globale degli alunni, delle loro potenzialità e delle loro difficoltà;
- l'adozione di atteggiamenti di ascolto attivo, di apertura empatica, di comprensione verso la diversità;
- la creazione di contesti di insegnamento/apprendimento emotivamente sostenenti e rispettosi dell'individualità di ognuno;
- la reale e fruttuosa condivisione di progettualità e di pratiche educative;
- il perseguimento di obiettivi coerenti, concreti, realizzabili;
- l'elaborazione di metodologie e percorsi educativo-didattici sia comuni sia individualizzati/personalizzati;
- un'organizzazione scolastica rispondente ai bisogni (spazi, tempi, risorse, politiche educative);
- la formazione e l'aggiornamento continui;
- l'alleanza con il territorio e con le agenzie educative extrascolastiche;
- la presenza di personale specializzato in interventi di tipo riabilitativo, terapeutico, assistenziale;
- la documentazione e la diffusione di buone pratiche didattiche e formative.

Tutti questi comportamenti possono contribuire a rispondere in modo inclusivo alla presenza di BES nella scuola solo se sottostanno al principio generale della "speciale normalità". Occorre cioè che il *modus operandi* normale e quotidiano del docente prenda coscienza dei punti di forza umani, metodologici, relazionali che intrinsecamente gli sono propri e si arricchisca di quella specialità che è fatta di senso della responsabilità etica e professionale, di competenza, di tecnica, di formazione.

Tipologie di alunni con BES

La Direttiva Ministeriale del 27/12/2012 (*Strumenti di intervento per alunni con Bisogni Educativi Speciali e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica*) prevede che gli alunni con BES possano essere suddivisi in tre macrocategorie:

1) Disabilità: rientrano in questo gruppo tutti gli alunni che presentano una difficoltà certificata ai sensi della legge 104/92 (*Legge-quadro per l'assistenza, l'integrazione sociale e i diritti delle persone handicappate*), vale a dire tutti coloro che presentano una minorazione fisica, psichica o sensoriale, stabilizzata o progressiva, che è causa di difficoltà di apprendimento, di relazione o di integrazione lavorativa e tale da determinare un processo di svantaggio sociale o di emarginazione (ritardo mentale, disturbi generalizzati dello sviluppo, altre gravi patologie della struttura e della funzione corporea).

2) Disturbi evolutivi specifici: questa macroarea comprende tutte quelle difficoltà che non sono o che non possono essere certificate dalla legge 104/92. Sono compresi in questo gruppo:

- i disturbi specifici di apprendimento (DSA): sono quei disturbi di natura neurobiologica che alunni con intelligenza e caratteristiche psicofisiche nella norma possono mostrare in quelle abilità specifiche degli apprendimenti scolastici, quali la lettura, la scrittura o il calcolo; sono riconosciuti dalla legge 170/2010 (*Nuove norme in materia di disturbi specifici di apprendimento in ambito scolastico*);
- i disturbi specifici del linguaggio;
- i deficit delle abilità non verbali (disturbi della coordinazione motoria, disprassia, disturbo non verbale);
- i deficit da disturbo dell'attenzione e dell'iperattività (DDAI, o secondo formula inglese ADHD);
- i disturbi dello spettro autistico lieve (non compreso nelle casistiche previste dalla legge 104/92);
- il funzionamento intellettivo limite (o borderline).

3) Svantaggio socioeconomico, linguistico e culturale: si tratta sicuramente di un'area molto ampia ed eterogenea dei BES, nella quale sono compresi tutti quegli alunni che presentano difficoltà in ambito emozionale, psicoaffettivo, comportamentale, motivazionale, oppure legate a complessi vissuti di ordine psicofisico, familiare, socioeconomico o linguistico-culturale.

Osservare e individuare gli alunni con BES

L'ampia variabilità delle manifestazioni problematiche o deficitarie presentate dagli alunni con BES richiede da parte di tutti i docenti del consiglio di classe una prima fase di attenta osservazione delle loro caratteristiche. Si tratta di un momento estremamente importante e delicato perché, se svolto con attenzione e responsabilità, rappresenta un punto di partenza fondamentale per pianificare i percorsi e gli strumenti pedagogico-didattici più adatti ed efficaci al raggiungimento degli obiettivi educativi in uscita previsti, nel rispetto del diritto alla personalizzazione e all'individualizzazione degli apprendimenti finalizzati al successo formativo di tutti.

In questo senso è auspicabile che ogni docente adotti un punto di vista il più possibile aperto e flessibile nei confronti delle diversità individuali e osservi i comportamenti dell'alunno con sistematicità, ma che provveda anche a condividere con i colleghi i risultati delle proprie considerazioni affinché convergano a creare un quadro il più possibile completo del

funzionamento globale dell'alunno, in relazione a:

- rapporto con gli educatori e con i coetanei;
- attenzione e autocontrollo;
- motivazione, autostima e affettività;
- contesto socio-economico, culturale e linguistico di riferimento;
- processi cognitivi (linguaggio, memoria ecc.);
- processi non cognitivi (visualità, spazialità, manualità, calcolo ecc.).

Più specificamente, l'individuazione degli alunni con BES nelle tre categorie precedentemente illustrate, pur restando di competenza dei docenti del consiglio di classe, può essere avallata:

- per gli alunni con disabilità, da apposita certificazione medico-legale ai sensi della legge 104/92, che dà diritto all'alunno di usufruire di un certo numero di ore di sostegno con un insegnante specializzato e di un Piano Educativo Individualizzato (PEI) che preveda i percorsi e gli strumenti didattici più idonei per il raggiungimento di obiettivi personalizzati nonché le modalità adeguate per la valutazione degli stessi;
- per gli alunni con disturbi specifici, da documentazione clinica rilasciata da strutture pubbliche e da motivazioni pedagogico-didattiche opportunamente verbalizzate dal team degli insegnanti. In questa categoria è opportuno ricordare che per gli alunni con DSA la legge 170/2010 garantisce il diritto allo studio attraverso peculiari criteri educativi e didattici, misure dispensative, strumenti compensativi e modalità di valutazione degli apprendimenti scolastici, che possono essere estesi anche a tutti gli alunni con BES;
- per gli alunni con svantaggio socio-economico, linguistico e culturale, da segnalazioni sulla base di elementi oggettivi (per esempio segnalazioni degli operatori dei servizi sociali) e/o da motivazioni pedagogico-didattiche, anch'esse accuratamente verbalizzate.

Personalizzare e individualizzare: il Piano Didattico Personalizzato (PDP)

Le osservazioni fatte dal team degli insegnanti devono trovare forma nel cosiddetto Piano Didattico Personalizzato (PDP), lo strumento primario che serve a documentare e monitorare la progettazione educativa e didattica per l'alunno con BES, definendone gli obiettivi minimi attesi per le competenze in uscita, le strategie e le metodologie didattiche efficaci per raggiungere l'autonomo sviluppo delle competenze, gli strumenti compensativi e le misure dispensative da adottare, i criteri e le modalità di verifica e di valutazione degli apprendimenti.

Già previsto dalla legge 170/2010 e dalle linee guida allegate al Decreto Ministeriale 5669/2011, nonché riaffermato dalla Circolare MIUR n. 8 del 6/3/2013 (*Strumenti d'intervento per alunni con bisogni educativi speciali e organizzazione territoriale per l'inclusione*

scolastica – Indicazioni operative), il PDP è un documento che, redatto dai docenti del consiglio di classe sulla base di eventuali documentazioni cliniche o di altre informazioni rilevanti provenienti da fonti oggettive, è sottoscritto dagli stessi, dal dirigente scolastico e, soprattutto, dalla famiglia dell'alunno. Ciò dimostra, in sede normativa, la volontà di far confluire nella sua compilazione una pluralità di attori che possono, ognuno, fornire un contributo rilevante alla corretta definizione dei suoi bisogni formativi specifici.

Un PDP articolato e funzionale dovrebbe contenere, oltre ai dati anagrafici dell'alunno, informazioni dettagliate su:

- l'individuazione e la tipologia di BES evidenziati dall'alunno;
- eventuali interventi educativi e riabilitativi extrascolastici o territoriali;
- il profilo educativo e didattico dell'alunno in relazione a:
 - a) funzionamento delle abilità strumentali (lettura, comprensione, scrittura, calcolo, aspetti pragmatici della comunicazione, lingue straniere ecc.);
 - b) caratteristiche comportamentali (aspetti affettivi, emotivi, relazionali);
 - c) caratteristiche del processo di apprendimento (punti di forza e di debolezza);
- le strategie e gli strumenti utilizzati dall'alunno nello studio;
- il suo grado di autonomia (a scuola e a casa);
- i suoi punti di forza in ambito cognitivo e non cognitivo;
- le programmazioni per ogni materia curricolare;
- l'adattamento degli obiettivi curricolari per ogni materia;
- le attività, le metodologie e le strategie didattiche personalizzate e inclusive previste per l'alunno e adottate da ciascun docente;
- le eventuali misure dispensative e gli strumenti compensativi;
- i criteri e le modalità di verifica e valutazione;
- il patto di corresponsabilità con la famiglia.

Come si evince dal termine stesso, il PDP si basa su due nozioni fondamentali e tra loro complementari: individualizzazione e personalizzazione degli interventi didattici ed educativi, due concetti peraltro già anticipati dalla legge 53/2003 (nota come Legge Moratti). Per personalizzazione si intendono tutte quelle azioni formative che, ponendosi obiettivi comuni per tutti gli alunni del gruppo classe, individuano quelle metodologie e strategie didattiche che, per ogni alunno, possono essere funzionali al raggiungimento degli stessi. Per individualizzazione si intendono invece quelle azioni formative che, consentendo all'alunno di sviluppare le proprie potenzialità, si pongono obiettivi diversi e specifici per le caratteristiche individuali del suo funzionamento globale.

Il duplice obiettivo della personalizzazione/individualizzazione può essere raggiunto quando il docente si rende conto dei differenti stili cognitivi e di apprendimento sia propri che dei

suoi alunni e, soprattutto, quando è consapevole che essi possono influire decisamente sulla sua modalità di insegnamento e di valutazione. Maggiore è questa consapevolezza, tanto più fruttuoso ed efficace sarà il suo intervento formativo verso l'eterogeneità dei bisogni educativi dei propri alunni.

A fronte di tale eterogeneità è utile adottare una pluralità di metodologie e di strategie che siano accompagnate da un contesto emotivamente e relazionalmente positivo in cui siano valorizzati i processi di apprendimento, l'errore come suo momento essenziale e inevitabile e i minimi risultati ottenuti. Rivedere e ristrutturare i tradizionali modi di fare scuola (come la lezione esclusivamente frontale), favorire attività che mettano gli alunni in situazioni di conflitto cognitivo, di corresponsabilità, di laboratorialità (apprendimento cooperativo, *problem/task-solving* ecc.), sfruttare i punti di forza degli alunni per costruire percorsi di tutoring fra pari, utilizzare canali sensoriali diversificati (visivi, acustici, cinestetici), stimolare alla creazione e all'uso di mappe, schemi o altri organizzatori/mediatori grafici della conoscenza, favorire la valorizzazione e il recupero delle conoscenze e delle esperienze pregresse degli alunni agganciandole alle nuove in contesti differenti, far riflettere sulle proprie modalità di apprendimento e sul proprio metodo di studio (metacognizione) significa creare contesti flessibili nei quali l'apprendimento può risultare davvero significativo per tutti gli alunni, a prescindere dal loro bisogno educativo speciale.